



М. О. Гузикова

Языковая среда мировых университетов в условиях интернационализации высшего образования

Актуальность темы обусловлена тем, что в этнически и лингвистически гетерогенных университетах, участвующих в процессах интернационализации образования, возникает языковое неравенство, при котором обучающиеся не на родном языке поставлены в заведомо менее выгодные условия, чем студенты, для которых язык обучения является родным. Проблема исследования заключается в том, что несмотря на фактическую лингвистическую гетерогенность, то есть, полиязычность университетской среды, во многих университетах мира, особенно в тех странах, чей язык является языком глобального распространения, до сих пор сильны моноязычные убеждения. Этот факт в разной мере учитывается в языковых политиках и практиках университетов, что позволяет ранжировать их по шкале от моноязычия к полиязычию. Исследование проведено методом анализа информации о языковых требованиях и политиках на сайтах университетов, включенного наблюдения и глубинных интервью с преподавателями и студентами университетов. Сделан вывод, что языковая гетерогенность пока не находит достаточного отражения в языковых политиках университетов. Кроме того, иноязычная компетенция студентов в некоторых случаях грозит стать уделом избранных. Полученные результаты дают основание для разработки или коррекции политик вузов по созданию инклюзивной языковой среды.

Ключевые слова: языковая среда университетов, интернационализация высшего образования, полиязычие, моноязычие, символический капитал языка

Ссылка для цитирования:

Гузикова М. О. Языковая среда мировых университетов в условиях интернационализации высшего образования // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 158-171. doi: 10.32744/pse.2019.6.13



M. O. GUZIKOVA

The linguistic environment of world universities in the context of the internationalization of higher education

Ethnically and linguistically heterogeneous universities with the aim to internationalize, face the situation of language inequality which arises for students who are being schooled not in their own language and are therefore put in less favorable conditions than students for whom the language of instruction is their mother tongue. Despite the de facto linguistic heterogeneity, that is the multilingualism of the university environment, monolingual beliefs are still strong, especially in the countries with a globally spoken language. The multilingual character of internationalizing universities is reflected to varying degrees in their language policies and practices. Thus, we can rank them on a scale from monolingualism to multilingualism by analyzing information about language requirements and policies on university sites, as well as by observation onsite and through in-depth interviews with university teachers and students. The conclusion is drawn that linguistic heterogeneity is not yet sufficiently reflected in the language policies of universities. In addition, the foreign language competence of students in some cases threatens to become the destiny of the elect. The results obtained provide the basis for the further development or correction of university policies to create an inclusive language environment.

Key words: language environment of universities, internationalization of higher education, multilingualism, monolingualism, symbolic capital of languages

For Reference:

Guzikova, M. O. (2019). The linguistic environment of world universities in the context of the internationalization of higher education. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 42 (6), 158-171. doi: 10.32744/pse.2019.6.13

Введение

Одной из основных парадигм изучения современного общества выступает мобильность [1]. Если раньше социология изучала, в основном, отдельные общества, то в условиях возросшей мобильности рассматриваются скорее глобальные сети и потоки, их объединяющие, новый «номадизм», по выражению Р. Брайдотти [2]. Одним из типов такой мобильности является академическая мобильность. И хотя это явление не является чем-то принципиально новым [3], объемы его в процессе глобализации и интернационализации высшего образования возросли настолько, что позволяют расценивать транснациональную глобальную мобильность как явление нового порядка. Университеты, участвующие в процессах интернационализации высшего образования, – это узлы академической мобильности. Сообщества таких университетов можно рассматривать сквозь призму идей социолога С. Вертовека о «супер-разнообразии» [4]. Эти сообщества не гомогенны в культурном и языковом отношении, а участники мобильности значительно отличаются по своему социальному статусу, причинам въезда, уровню «входящих» навыков и знаний. Как писал С. Вертовок, вводя в научный оборот понятие «супер-разнообразия», эта ситуация требует, прежде всего, нового отношения к себе, учитывающего различия в траектории мигрирующих [5]. Надо отметить, что ситуация супер-разнообразия приводит к появлению неравенства. Так, в языковом отношении обучающиеся не на родном языке поставлены в менее выгодные условия по сравнению с теми, кто обучается на родном языке.

В конце XX – начале XXI века были предложены новые подходы к преподаванию в полиязычных группах обучающихся, позволяющие отчасти компенсировать это неравенство. Широко известным стал подход трансязычности или трансязычия [6], основанный на признании коммуникативного репертуара обучающихся на всех доступных языках [7]. Языковое супер-разнообразие стало предметом внимания социолингвистики и языковой этнографии после публикации статьи влиятельного бельгийского социолингвиста и лингвоантрополога Я. Бломмерта [8]. Я. Бломмерт, как и одна из основателей трансязычного подхода О. Гарсия отмечают, что в среде специалистов в области образования до сих пор преобладает подход к языку как к закрытой системе, сформированный в процессе становлений национальных государств. Он основан на представлениях о языковом стандарте, в том время как трансязычие говорит о совокупности языковых и семиотических практик полиязычного говорящего в процессе смыслообразующей деятельности [9].

Следует сказать, что под полиязычностью в современном высшем образовании чаще всего подразумевается владение родным языком и английским как языком международного общения. Английский язык сегодня – это лингва франка высшего образования и науки [10]. Внедрение английского как лингва франка стало предметом исследований, направленных, среди прочего, на изучение того, насколько широко он используется в качестве языка обучения в странах Европы [11]. Особенно тревожащим этот вопрос является для тех стран, чей язык не обладает статусом языка глобального распространения. Это прежде всего страны Северной Европы, где английский широко представлен и в других сферах жизни, помимо высшего образования [12; 13].

Несмотря на обилие публикаций, затрагивающих языковую ситуацию в сфере высшего образования, современные вызовы университетам, которые требуют трансфор-

мации образовательного [14; 15] и управленческого процессов [16; 17; 18], вопросы создания и функционирования полиязычной среды в университетах пока не достаточно широко освещены. Это связано, как представляется, прежде всего с вынужденной трансдисциплинарностью такого рода исследований, затрагивающих социолингвистику, социологию образования, вопросы управления образованием и другие смежные дисциплины. Существуют работы, показывающих сложность и многообразие оптик создания и управления университетами в билингвальной языковой среде. Основополагающими являются труды Н. Хорнбергер [19; 20], заложившей основы идей билингвальной грамотности («biliteracy»), работы К. Бейкера [21], К. ван дер Волт [22], в которых внимание уделено сложностям преподавания в полиязычной среде, стратегиям их преодоления и появлению полиязычной профессиональной среды.

Лишь сравнительно недавно стали появляться исследования, в которых предпринимается попытка рассмотреть языковую экологию лингвистически гетерогенного университета в многообразии оптик, а именно, с точки зрения языковой политики, практик и представлений о языковом многообразии [23; 24]. О попытках создания полиязычной образовательной среды в университетах России повествует небольшой сборник интервью участников и координаторов этого процесса в российских вузах «Полиязычная образовательная среда: модели, пути создания, практики» [25].

В исследованиях университетской языковой политики речь чаще всего идет о таких аспектах, как выбор языка обучения [26], мотивациях такого выбора [27], влиянии языковой среды на формирование навыков и идентичности обучающихся [28]. Выбор языка обучения чаще всего рассматривается с точки зрения П. Бурдые о символическом капитале того или иного языка [29].

Исследования того, в какой мере мировые университеты учитывают в своей языковой политике, а именно при выборе языка обучения факт языкового супер-разнообразия университетских сообществ, редки. В этом контексте нельзя не упомянуть исследования Р. Хьюз о диспропорциях в доступе к английскому языку, выступающему в качестве лингва франка в процессе интернационализации образования и науки. Работа, написанная в 2008 г., все еще не потеряла своей актуальности [30]. Одной из первых Р. Хьюз обратила внимание на то, что язык обучения влияет на качество и доступ к образованию для обучающихся. Коллизии, которые происходят в некоторых университетах мира, говорят о том, что и по прошествии десяти лет после опубликования этой статьи, далеко не все университеты осознают это. Все еще наблюдается значительный разрыв между полиязычными практиками, по факту полиязычной языковой экологией университетов, и их зачастую монологической языковой политикой. Монологическая языковая политика, преобладание национального языка как языка обучения и общения в большей степени характерно для стран, где национальный язык имеет статус глобального. Такая ситуация наблюдается не только в англоговорящих странах, но и в России. Монолингвальность усугубляется еще и тем, что Россия относится к странам со средним уровнем владения английским языком, занимая 42 строчку среди 88 стран по данным рейтинга уровня владения иностранным языком Индекса EF English Proficiency Index 2018¹. Приток иностранных студентов в российские университеты – участники Программы 5-100 постоянно увеличивается [31], и большинство обучается на русском языке. И хотя большинство студентов приезжают из стран СНГ, где все еще сильны позиции русского языка, число студентов

1 EF English Proficiency Index. [Электронный ресурс] URL: https://www.ef.co.uk/_/~/media/centraleftcom/epi/downloads/full-reports/v8/ef-epi-2018-english.pdf (дата обращения 22.09.2019)

из стран дальнего зарубежья, не владеющих русским или изучавшим его в качестве иностранного, также растет.

Задача настоящей статьи – выяснить, в какой мере языковая политика и практика мировых университетов отражает гетерогенность языковой среды, учитывают ли университеты тот факт, что значительная часть университетской популяции не владеет преобладающим в университете языком обучения и общения в университете как родным. Для этого дана общая классификация университетов в соответствии с критерием выбранных языков обучения для иностранных студентов. В дополнение к этому рассматриваются политики и практики университета в отношении создания полиязычной экологии.

Материалы и методы

В настоящем исследовании, носящем эмпирический характер, использованы методы наблюдения, в том числе, включенного наблюдения, характерные для этнографических исследований, а также качественные методы, используемые в широком спектре социальных наук, в частности, глубинные интервью. Университеты прописывают для иностранных студентов так называемые языковые требования, то есть, те или иные стандарты обучения, указывая, на каком языке обучение ведется, каков минимально допустимый уровень владения иностранным языком для поступающих в университет. В некоторых случаях университеты размещают языковые политики, предписывающие язык или языки обучения. Иногда университеты предписывают требования к владению иностранными языками для тех, кто уже является студентами. Такие документы размещены на сайтах университетов. Анализ таких данных является стандартным методом, используемым для изучения языковой политики и практики. В тех случаях, когда в дополнение к этим сведениям, которые представлены на сайтах большинства университетов, автору статьи представилась возможность побывать в тех или иных вузах, чтобы получить в дополнение к ним результаты включенного наблюдения, а также данные глубинных интервью преподавателей, сотрудников и студентов, сведения о политиках университетов могут также быть дополнены и информацией об имеющихся практиках.

В том случае, если опираться можно лишь на языковые требования, говорить о языковой среде университета можно только в первом приближении. Если представлены все три источника информации, картина о языковой политике и практике того или иного университета получается более полной, объемной. Примером может быть Университет Копенгагена, на сайте которого размещены требования к уровню владения языком [32] и языковая политика [33]. Кроме того, в 2016–2017 гг. были собраны данные о языковой политике и практике в Университете Копенгагена в ходе глубинных интервью с сотрудниками и студентами [34]. При всех ограничениях такого подхода, он позволяет хотя бы в первом приближении предложить некую типологию языковой среды университетов, участвующих в процессе интернационализации, по шкале от моноязычия к полиязычию.

Результаты

В качестве типичных вариантов университетской языковой среды можно выделить следующие три: 1) моноязычные университеты; 2) университеты, в которых преподавание ведется на лингва франка в полиязычном окружении, и, наконец; 3) универси-

теты, прибегающие к обучению на другом (в основном, английском языке) в случае отдельных образовательных программ.

1. Моноязычные университеты

К моноязычным университетам можно отнести такие университеты, которые предписывают лишь один возможный язык обучения. Кроме того, лишь один язык преобладает в общении между преподавателями и студентами в пределах университетской среды. В качестве примера можно привести Гарвардский университет, на сайте которого сказано: «A strong knowledge of English is essential for successful study at Harvard, including the ability to understand and express thoughts quickly and clearly» («Хорошее владение английским языком необходимо для успешной учебы в Гарварде, включая способность понимать и выражать мысли быстро и четко») [35]. Ситуация моноязычности является типичной для тех стран, в которых английский является единственным государственным языком. Автор теории концентрических кругов проникновения английского языка Б. Качру называет такие страны «внутренним кругом» [36]. Будучи современным лингва франка и языком, преобладающим в научном общении, английский язык обладает для обучающихся высоким символическим капиталом [37].

В англоязычном мире самодостаточность владения английским языком находит свое отражение и в резком падении спроса на изучение иностранных языков в университетах и колледжах [38; 39]. В некоторых случаях моноязычные университеты придерживаются политики развития иноязычной компетенции своих студентов. Так, студенты Гарварда должны обучаться выбранному ими иностранному языку в течение двух семестров и сдать экзамен. В исключительных случаях университеты не просто предписывают своим студентам необходимость овладения иностранным языком, но и говорят о том, что студенты должны «владеть иностранным языком на уровне, который способствует успешному прохождению ими программы обучения и позволяет им жить, работать, обучаться и проводить исследования за рубежом», а также «быть в состоянии устанавливать связи с представителями других культур и взаимодействовать с ними по вопросам, интересующим обе стороны» [40].

Моноязычность языковой политики вуза зачастую противоречит полиязычной экологии его кампуса. В качестве примера можно привести случай, имевший место в Университете Дьюка, где студентам из Китая настоятельно советовали пользоваться в стенах университета исключительно английским языком [41]. Это было сделано, как говорят, из лучших соображений, в интересах студентов, так как использование китайского языка могло отрицательно сказаться на их дальнейших карьерных перспективах. Это письмо вызвало протесты со стороны студентов, для которых английский язык не является родным. Эти протесты подтолкнули администрацию Дьюкского университета к тому, чтобы заверить иностранных студентов, что они имеют полное право пользоваться родным языком. Однако произошедшее наглядно продемонстрировало разрыв между представлениями сотрудников о моноязычности кампуса и де факто существующей полиязычной языковой средой.

Приведенный пример говорит о том, что ожидаемым языком общения в языковой среде университета является государственный язык. С такой ситуацией сталкиваются и студенты, обучающиеся на английском языке в тех странах, где он не является государственным. В России далеко не все сотрудники владеют английским языком в университетах 5-100 и далеко не все иностранные преподаватели и студенты могут общаться со службами университетов на английском языке. Владение английским или другими иностранными языками не всегда рассматривается как необходимая компетенция для

сотрудника университета, стремящегося к интернационализации образования и науки. Надо, однако, отметить и практики университетов, стремящихся к созданию более комфортной для иностранных студентов и сотрудников полиязычной языковой среды [25].

2. Университеты, преподающие на лингва франка в полиязычном окружении

Примерами таких университетов являются фактически все университеты Гонконга. Около 90% местного населения говорят на кантонском диалекте китайского языка [42]. При этом преподавание в большинстве университетов ведется на английском языке. Понятно, что отчасти это объясняется тем, что Гонконг был британской колонией, и система образования сформировалась под британским влиянием. В Гонконге принята официальная политика триязычия, включающая кантонский диалект, путунхуа и английский [43]. Преподавание в университетах ведется на английском языке, при этом преподаватели иногда прибегают к кантонскому для объяснения некоторых явлений или для передачи эмоций. Общение вне аудиторий между сотрудниками и студентами происходит на кантонском диалекте. Однако сотрудники гонконгских университетов объясняют выбор английского в качестве языка обучения не просто традицией, а его высоким символическим капиталом. Владение английским на высоком уровне, как говорят опрошенные, позволяет выпускникам поддерживать привлекательность выпускников на международном рынке, где основным корпоративным языком выступает английский. Такой выбор языка обучения поддержан родителями, хотя он предопределяет неравный доступ к обучению: выпускники школ, в которых обучение ведется на кантонском диалекте, имеют худшие шансы на рынке труда [44]. Несмотря на распространенное утверждение о том, что распространение английского языка происходит благодаря политике англоязычных стран, пример Гонконга показывает, что, говоря словами Д. Грэддола, поддержка ему обеспечена прежде всего требованиями родителей [45, с. 112].

Выбор регионального лингва франка по схожим мотивам наблюдается в африканских странах – бывших французских колониях. Например, в Сенегале волоф является языком, на котором говорит большинство населения, но французский остается языком обучения. Владение французским языком открывает доступ к ресурсам франкофонного мира. Схожая ситуация наблюдается на Ближнем Востоке, где языком преподавания в ОАЭ, Катаре, Кувейте, получающим все более широкое распространение, является английский язык. В Южной Африке английский вытесняет африкаанс, причем даже на уровне семейного общения, не только в сфере образования. Если поколение бабушек и дедушек родным считают африкаанс, то их внуки – уже на английском, причем этот выбор сделан их родителями, которые объясняют его теми же причинами, что и родители гонконгских студентов [46].

Внедрение и распространение лингва франка в сфере науки и образования, наблюдаемое нами сегодня, – далеко не новое явление. Таким языком в Средние века в Европе была латынь. Несмотря на дебаты в отношении мотивов выбора лингва франка, очевидно, что именно этот инструмент, как в Средние века, так и сегодня, позволяет участникам академической мобильности получать доступ к общему образовательному-научному пространству, делает возможным широкие научные коллаборации, не испытывая ограничений языкового характера.

3. «Островное» полиязычие

Следующую группу университетов отличает то, что выбор лингва франка, и в этом случае, это почти всегда английский язык, на фоне обучения на родном языке, происходит для отдельных программ. Эта ситуация распространена в тех странах, для которых английский не является родным. В европейских университетах англоязычные про-

граммы для иностранных студентов чаще всего предлагаются на уровне магистратуры и аспирантуры. В некоторых случаях, как, например, в Копенгагенском университете английский выбран в качестве языка обучения для отдельных департаментов, где он используется не только как язык обучения, но и как язык общения сотрудников, в том числе в переписке, административной работе и проч. Такая тактика языкового выбора позволяет университетам привлекать студентов, которые по тем или иным причинам не получили места в вузах англоговорящих стран. Так, согласно проведенному на примере Финляндии исследованию иностранные студенты часто выбирают обучение в этой стране в том случае, если им не удалось поступить в британский вуз [47]. Во многих странах Северной Европы стоит вопрос о том, что гравитация в сторону англоязычного образовательного пространства может негативно отразиться на развитии национальной науки и образования. Для того, чтобы сбалансировать употребление национальных языков и английского, страны Северного Совета приняли документ о «Параллельном использовании языков», который в целом направлен на защиту местных языков от наплыва английского [48]. Однако эта же политика используется некоторыми университетами для расширения домена английского языка [49].

В целом, распространение английского в странах Северной Европы подвергается критике со стороны неонационалистических партий, что в некоторых случаях приводит к ограничениям в финансировании программ для обучения иностранных студентов [50]. Такой тренд со стороны неонационалистических политиков встречает одобрение у той части общества, которая ассоциирует моноязычие, гомогенное языковое пространство нации с идеалом национального единства.

Несколько иная ситуация складывается в университетах, находящихся в странах с национальным языком, имеющим статус регионального лингва франка. В таких странах основной объем программ предлагается на национальном языке. Соответственно, языковые требования в таких университетах обычно отсылают к уровню владения национальным языком. Такая ситуация наблюдается в России и в Китае, к примеру. В описанных случаях иностранным студентам предлагается образовательная программа по достижению ими необходимого уровня локального языка. В Китае распространена практика объединения всех иностранных студентов под крышей институтов международного образования или иных специально созданных для обучения иностранных студентов подразделений университетов. Преимущественно, иностранные студенты общаются в своей среде, в меньшей степени с локальными студентами. Отчасти такая ситуация наблюдается и в России, хотя и в менее выраженном виде. Иностранные студенты находятся в собственной, достаточно замкнутой среде, как бы на острове полиязычности посреди довольно гомогенного локального языкового пространства. Такой в чем-то ограниченный подход имеет, тем не менее, свои достоинства, позволяя создать полиязычные локации, комфортные для иноязычных пользователей университетской среды внутри преимущественно моноязычного пространства.

Зачастую объемы предлагаемых на отличном от национального языка программ ограничены количеством преподавателей, владеющих этим языком. Следует упомянуть, что многие университеты в тех странах, где заявлена программа интернационализации образования, сталкиваются с проблемой недостатка иноязычной компетенции среди своих сотрудников и внедряют различные программы обучения сотрудников иностранному, прежде всего, конечно же, английскому языку. И если страны, известные в мире своей академической традицией, могут рассчитывать на то, что иностранные студенты будут заинтересованы и в обучении на локальном языке, то небольшие

государства, не имеющие такого преимущества и испытывающие недостаток иноязычных компетенций, должны иметь другие маркетинговые стратегии, чтобы достичь успеха в интернационализации своих образовательных систем. В качестве примера можно привести Вьетнам [51].

В том случае, если английский фактически используется наравне с локальным языком, что возможно, конечно, при высоком уровне языковой компетенции пользователей университетской среды, можно говорить о реальной полиязычности университета, а не просто об «островах» или «оазисах» полиязычности. Такая среда является комфортной для иноязычных пользователей, но для ее создания необходимо экстраординарное приложение усилий, выделение больших ресурсов, и, что, пожалуй, самое главное, критической массы иноязычных сотрудников и студентов. Такой подход наблюдается в Копенгагенском университете, где датский и английский языки сосуществуют, активно поддерживается изучение других иностранных языков, существует центр, координирующий эти усилия, выделены значительные финансовые и человеческие ресурсы на создание такой среды, языковая политика, закрепляющая эти намерения, является частью общей политики интернационализации вуза. Реальная полиязычность в языковой политике и практиках университета является скорее исключением, чем правилом.

Обсуждение результатов

Несмотря на то, что процесс интернационализации образования насчитывает уже не одно десятилетие, языковые политики университетов, участвующих в этом процесс, редко учитывают то, что наилучшие образовательные результаты достигаются при обучении на родном языке, что ставит местных и иностранных студентов в неравные условия. Отсутствие внимания к языковым правам и нуждам иностранных преподавателей и обучающихся может негативно сказываться на их удовлетворенности обучением и не ведет к росту лояльности к университету с их стороны. Хорошей практикой, позволяющей показать заинтересованность вуза в появлении и развитии полиязычной экологии является такой инструмент, как измерение удовлетворенности среди студентов уровнем языковой подготовки, комфортности общения в университете. Результаты таких опросов часто указывают на проблемы и позволяют совместно с их участниками предлагать решения. Положительным опытом в этом отношении обладает Тилбургский университет [52].

С другой стороны, хотя среди мировых университетов не так много лучших практик по созданию комфортной, инклюзивной языковой среды, но они есть, что может помочь заинтересованным в их разработке вузам. Важным аспектом при создании такой среды является общая осведомленность университетских преподавателей, сотрудников и студентов о принципах поликультурности и полиязычности, чему в немалой степени способствуют программы по изучению иностранных языков, политики, описывающие идеальный образ выпускника как языкового и культурного медиатора. Примером такого образа мыслей может служить уже упомянутый Стэнфордский университет, Университет Роскилле в Дании и проч. В случае, если идеология полиязычности не внедряется сознательно, в умах, что показывают проверенные в ходе данного исследования интервью и подтверждают научные изыскания на эту тему, возобладает парадигма моноязычности, на создание и продвижение которой национальные государства тратят такие значительные усилия.

Результаты наблюдений также говорят о том, что под полиязычностью чаще всего подразумевается двуязычие, а именно, сочетание в университетской языковой экологии локального и английского языка. Количеств курсов, читающихся на английском языке, во всем мире растет. Можно констатировать, что его символический капитал как среди работодателей, так и в академической среде настолько превышает сейчас вес других языков, что это приводит во многих случаях к падению интереса к обучению другим языкам. Существует опасение, что тенденция к сокращению языковых программ в меньшей степени коснется элитных вузов, что может привести к тому, что языковая подготовка станет прерогативой элит. Профессор Оксфордского университета Кэтрин Коль в интервью газете «Гардиан» обращает внимание на то, что Великобритания может достичь состояния, что языковая подготовка станет прерогативой элит, обучающихся в университетах группы Рассела [53].

Заключение

Процесс интернационализации образования насчитывает уже не одно десятилетие, однако этнокультурная и, соответственно, языковая гетерогенность университетской популяции, обозначаемая в терминах «супер-разнообразия» пока, при небольшом количестве исключений, не находит достаточного отражения в языковых политиках университетов. При этом языковая среда таких университетов по факту является полиязычной, а отсутствие признания полиязычности среди университетских сотрудников и преподавателей может приводить к эмерджентным феноменам [54].

Далеко не во всех университетах существуют политики, направленные на развитие полиязычной компетентности студентов. Отсутствие такой идеологии может приводить к ограничению доступа обучающихся к межкультурной коммуникации в профессиональной сфере. Приобретенная в ходе изучения языков полиязычность (так называемый «искусственный билингвизм») и символическая компетентность, о формировании которой говорит К. Крамш, [55] может стать, как и было до появления массового среднего и высшего образования, уделом элиты.

Финансирование

Статья написана при поддержке гранта РФФИ (№ 17-29-09136/18).

ЛИТЕРАТУРА

1. Урри Д. Социология за пределами обществ // Виды мобильности для XXI века. М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 2012.
2. Braidotti R. Nomadic theory: the portable Rosi Braidotti. Columbia University Press, 2011.
3. Kim T. Shifting patterns of transnational academic mobility: A comparative and historical approach // Comparative Education. 2009. Т. 45. № 3. С. 387–403.
4. Vertovec S. Talking around super-diversity // Ethnic and Racial Studies. 2019. Т. 42. № 1. С. 125–139.
5. Vertovec S. Super-diversity and its implications // Ethnic and racial studies. 2007. Т. 30. № 6. С. 1024–1054.
6. Прошина З. Г. Транслингвизм и его прикладное значение // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 2.
7. García O., Kley T. (ed.). Translanguaging with multilingual students: Learning from classroom moments. Routledge, 2016.
8. Blommaert J., Rampton B. Language and superdiversity. MMG Working Paper 12-09. 2012.
9. Vogel, S., García, O. Translanguaging. // G. Noblit & L. Moll (Eds.), Oxford Research Encyclopedia of Education.

Oxford: Oxford University Press. 2017.

10. Altbach P. G., Knight J. The internationalization of higher education: Motivations and realities // *Journal of studies in international education*. 2007. Т. 11. № 3–4. С. 290–305.
11. Dimova S., Hultgren A. K., Jensen C. (ed.). *English-medium instruction in European higher education*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG, 2015. Т. 4.
12. Haberland H., Mortensen, J. Language variety, language hierarchy and language choice in the international university. 2012. (216). С. 1-6.
13. Saarinen T. Internationalization of Finnish higher education – is language an issue? 2012 (216). С. 157–173.
14. Vikulova E. A., Chiglintseva E. S. That multifacet english like: How do you like it? // *XLinguae*, 2017. Vol. 10 (3). Pp. 348-356.
15. Riad Shams, S. M. International education management: Implications of relational perspectives and ethnographic insights to nurture international students' academic experience // *Journal for Multicultural Education*. 2017. V. 11 (3). Pp. 206–223.
16. Merenkov A., Sushchenko A. How university students develop and meet their need for additional education // *Voprosy Obrazovaniya*. 2016. Vol. 2016 (3). Pp. 204–223.
17. Vishnevsky, Y.R., Narkhov, D.Yu., Didkovskaya, Y.V Trends in higher vocational education: Professionalization or deprofessionalization? // *Obrazovanie i Nauka*. 2018. V. 20 (1). Pp. 152–170.
18. Williams D., Kluev A. The Entrepreneurial University: Evidence of the Changing Role of Universities in Modern Russia // *Industry and Higher Education*. 2014. Vol. 28 (4). Pp. 271–280.
19. Hornberger N. H. Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach // *Language policy*. 2002. Т. 1. № 1. С. 27–51.
20. Hornberger N. H. (ed.). *Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research, and practice in multilingual settings*. Multilingual Matters, 2003. Т. 41.
21. Baker C. Foundations of bilingual education and bilingualism. Multilingual matters, 2011. Т. 79.
22. Van der Walt C. Multilingual higher education: Beyond English medium orientations. Multilingual Matters, 2013.
23. Haberland, H., D. Lønsmann, and B. Preisler. eds. *Language Alternation, Language Choice and Language Encounter in International Tertiary Education*. Dordrecht: Springer. 2013.
24. Cots J. M., Llorca E., Garrett P. Language policies and practices in the internationalisation of higher education on the European margins: an introduction // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2014. Т. 35. № 4. С. 311–317.
25. Полиязычная образовательная среда: модели, пути создания, практики / под ред. М. О. Гузиковой, А. Л. Неволиной. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 124 с.
26. Vila F. X., Bretxa V. (ed.). *Language policy in higher education: The case of medium-sized languages*. Multilingual Matters, 2014. Т. 158.
27. Saarinen T., Taalas P. Nordic language policies for higher education and their multi-layered motivations // *Higher education*. 2017. Т. 73. № 4. С. 597–612.
28. Kramsch C., Whiteside A. Language ecology in multilingual settings. Towards a theory of symbolic competence // *Applied linguistics*. 2008. Т. 29. № 4. С. 645–671.
29. Park J. S. Y., Wee L. *Markets of English: Linguistic capital and language policy in a globalizing world*. Routledge, 2013.
30. Hughes R. Internationalisation of higher education and language policy // *Higher Education Management and Policy*. 2008. Т. 20. № 1. С. 1–18.
31. Сколько иностранных студентов в России [Электронный ресурс]. URL: <https://studyinrussia.ru/actual/articles/skolko-inostrannykh-studentov-v-rossii/> (дата обращения: 22.09.2019).
32. University of Copenhagen Bachelor Admission Requirements [Электронный ресурс]. URL: <https://studies.ku.dk/bachelor/admission-requirements/english-language-qualifications/> (дата обращения: 21.09.2019).
33. The Language Strategy – more languages for more students [Электронный ресурс]. URL: <https://cip.ku.dk/english/strategicinitiatives/languagestrategy/> (дата обращения: 21.09.2019).
34. Гузикова М. О., Ессяк Е. С. Модель полиязычной образовательной среды Копенгагенского университета // *Университетское управление: практика и анализ*. 2018. Т. 22. № 4. С. 68–83.
35. Harvard College. English Language Proficiency [Электронный ресурс]. URL: <https://college.harvard.edu/admissions/application-process/international-applicants> (дата обращения: 20.09.2019).
36. Kachru B. B. The English language in the outer circle // *World Englishes*. 2006. Т. 3. С. 241–255.
37. Loos E. Language choice, linguistic capital and symbolic domination in the European Union // *Language Problems and Language Planning*. 2000. Т. 24. № 1. С. 37–53.
38. European language degree courses abandoned by many UK universities [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/education/2013/oct/07/european-language-degree-courses-abandoned-universities> (дата обращения: 10.10.2019).
39. Colleges Lose a 'Stunning' 651 Foreign-Language Programs in 3 Years [Электронный ресурс]. URL: <https://www.chronicle.com/article/Colleges-Lose-a-Stunning-/245526> (дата обращения: 10.10.2019).
40. Stanford Language Center [Электронный ресурс]. URL: <https://language.stanford.edu> (дата обращения: 05.09.2019).

41. A Duke professor warned Chinese students to speak English. CNN (by Harmeet Kaur) [Электронный ресурс]. URL: <https://edition.cnn.com/2019/01/28/health/duke-professor-warns-chinese-students-speak-english-trnd/index.html> (дата обращения: 06.09.2019).
42. Hong Kong Population 2019 [Электронный ресурс]. URL: <http://worldpopulationreview.com/countries/hong-kong-population/> (дата обращения: 10.09.2019).
43. Li D. C. S. Towards 'Biliteracy and Trilingualism' in Hong Kong (SAR): Problems, Dilemmas, and Stakeholders' Views // *Multilingual Hong Kong: Languages, Literacies and Identities*. Springer, Cham, 2017. С. 179–202.
44. Graddol D. English next. London: British Council. 2006. p. 112 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.britishcouncil.org/learning-research-englishnext.htm> (дата обращения: 04.09.2019).
45. Anthonissen C. Bilingualism and language shift in Western Cape communities // *Stellenbosch papers in linguistics PLUS*. 2009. Т. 38. С. 61–76.
46. Lehtikoinen A. Foreign-language-medium education as national strategy // *Integrating content and language: Meeting the challenge of a multilingual higher education*. Maastricht : Universitaire Pers, 2004. Т. 4154.
47. Nordic Council. 2007. Deklaration om nordisk språkpolitik. Copenhagen: Nordic Council [Электронный ресурс]. URL: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:norden:org:diva-607> (дата обращения: 10.09.2019).
48. Hultgren A. K. Parallel Language Use // A. Linn (ed.) *Investigating English in Europe: Contexts and Agendas*. Berlin: Mouton, 2016. С. 158–163.
49. Denmark to cut English-language university places [Электронный ресурс]. URL: <https://thepienews.com/news/denmark-to-cut-english-language-university-places/> (дата обращения: 11.09.2019).
50. Le DM. English as a medium of instruction in tertiary education in Vietnam // *Journal of Asia TEFL*. 2012. Vol. 9. № 2. С. 97–122.
51. van Liempd, H.-G. The struggle and success of services internationalisation. EAIE Blog. 04.11.2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eaie.org/blog/the-struggle-and-success-of-services-internationalisation/> (дата обращения: 29.06.2019).
52. European language degree courses abandoned by many UK universities [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/education/2013/oct/07/european-language-degree-courses-abandoned-universities> (дата обращения: 29.08.2019).
53. Flores N., Lewis M. From truncated to sociopolitical emergence: A critique of super-diversity in sociolinguistics // *International journal of the sociology of language*. 2016. Т. 2016. № 241. С. 97–124.
54. Kramsch C., Whiteside A. Language ecology in multilingual settings. Towards a theory of symbolic competence // *Applied linguistics*. 2008. Т. 29. № 4. С. 645–671.

REFERENCES

1. Urri D. *Sociologiya za predelami obshchestv* [Sociology Beyond Societies]. *Vidy mobil'nosti dlya XXI veka*. Moscow, Izd. dom Vyshej shkoly ekonomiki. 2012. (in Russ.)
2. Braidotti R. *Nomadic theory: the portable Rosi Braidotti*. Columbia University Press, 2011.
3. Kim T. Shifting patterns of transnational academic mobility: A comparative and historical approach. *Comparative Education*, 2009, vol. 45, no. 3, pp. 387–403.
4. Vertovec S. Talking around super-diversity. *Ethnic and Racial Studies*, 2019, vol. 42, no. 1, pp. 125–139.
5. Vertovec S. Super-diversity and its implications. *Ethnic and racial studies*, 2007, vol. 30, no. 6, pp. 1024–1054.
6. Proshina Z. G. *Translingvizm i ego prikladnoe znachenie* [Translingualism and its applied meaning]. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i special'nost'*, 2017, vol. 14, no. 2. (in Russ.)
7. García O., Kley T. (ed.). *Translanguaging with multilingual students: Learning from classroom moments*. Routledge, 2016.
8. Blommaert J., Rampton B. Language and superdiversity. MMG Working Paper 12–09. 2012.
9. Vogel S., García O. Translanguaging // G. Noblit & L. Moll (Eds.), *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford: Oxford University Press, 2017.
10. Altbach P. G., Knight J. The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of studies in international education*, 2007, vol. 11, no. 3–4, pp. 290–305.
11. Dimova S., Hultgren A. K., Jensen C. (ed.). *English-medium instruction in European higher education*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG, 2015, vol. 4.
12. Haberland H., Mortensen J. Language variety, language hierarchy, and language choice in the international university. *International Journal of the Sociology of Language*, 2012, issue 216, pp. 1–6. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2012-0036>
13. Saarinen T. Internationalization of Finnish higher education is language an issue? *International Journal of the Sociology of Language*, 2012, vol. 216, Pp. 157–173. doi:10.1515/ijsl-2012-0044
14. Vikulova E. A., Chiglintseva E. S. That multifacet english like: How do you like it? *XLinguae*, 2017, vol. 10 (3), pp. 348–356.

15. Riad Shams, S. M. International education management: Implications of relational perspectives and ethnographic insights to nurture international students' academic experience. *Journal for Multicultural Education*, 2017, vol. 11 (3), pp. 206–223.
16. Merenkov A., Sushchenko A. How university students develop and meet their need for additional education. *Voprosy Obrazovaniya*, 2016, vol. 2016 (3), pp. 204–223. (in Russ.)
17. Vishnevsky, Y.R., Narkhov, D.Yu., Didkovskaya, Y.V Trends in higher vocational education: Professionalization or deprofessionalization? *Obrazovanie i Nauka*, 2018, vol. 20 (1), pp. 152–170. (in Russ.)
18. Williams D., Kluev A. The Entrepreneurial University: Evidence of the Changing Role of Universities in Modern Russia. *Industry and Higher Education*, 2014, vol. 28 (4), pp. 271–280.
19. Hornberger N. H. Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach. *Language policy*, 2002, vol. 1, no. 1, pp. 27–51.
20. Hornberger N. H. (ed.). Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research, and practice in multilingual settings. *Multilingual Matters*, 2003. vol. 41.
21. Baker C. Foundations of bilingual education and bilingualism. *Multilingual matters*, 2011. vol. 79.
22. Van der Walt C. Multilingual higher education: Beyond English medium orientations. *Multilingual Matters*, 2013.
23. Haberland, H., D. Lønsmann, and B. Preisler. eds. Language Alternation, Language Choice and Language Encounter in International Tertiary Education. Dordrecht: Springer. 2013.
24. Cots J. M., Llorca E., Garrett P. Language policies and practices in the internationalisation of higher education on the European margins: an introduction. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2014, vol. 35, no. 4, pp. 311–317.
25. *Poliyazychnaya obrazovatel'naya sreda: modeli, puti sozdaniya, praktiki* [Multilingual educational environment: models, development, practices] / pod red. M. O. Guzikovoj, A. L. Nevolinoj. Ekaterinburg, Izd-vo Ural. un-ta, 2016. 124 p.
26. Vila F. X., Bretxa V. (ed.). Language policy in higher education: The case of medium-sized languages. *Multilingual Matters*, 2014. vol. 158.
27. Saarinen T., Taalas P. Nordic language policies for higher education and their multi-layered motivations. *Higher education*, 2017, vol. 73, no. 4, pp. 597–612.
28. Kramsch C., Whiteside A. Language ecology in multilingual settings. Towards a theory of symbolic competence. *Applied linguistics*, 2008, vol. 29, no. 4, pp. 645–671.
29. Park J. S. Y., Wee L. Markets of English: Linguistic capital and language policy in a globalizing world. Routledge, 2013.
30. Hughes R. Internationalisation of higher education and language policy. *Higher Education Management and Policy*. 2008, vol. 20, no. 1, pp. 1–18.
31. *Skol'ko inostrannykh studentov v Rossii* [How many international students does Russia count?]. Available at: <https://studyinrussia.ru/actual/articles/skolko-inostrannykh-studentov-v-rossii/> (accessed 22 September 2019).
32. University of Copenhagen Bachelor Admission Requirements. Available at: <https://studies.ku.dk/bachelor/admission-requirements/english-language-qualifications/> (accessed 22 September 2019).
33. The Language Strategy – more languages for more students. URL: <https://cip.ku.dk/english/strategicinitiatives/languagestrategy/> (accessed 22 September 2019).
34. Guzikova M. O., Essyak E. S. *Model' poliyazychnoj obrazovatel'noj sredy Kopenhagenskogo universiteta* [Model of multilingual environment of the University of Copenhagen]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2018, vol. 2, no. 4, pp. 68–83.
35. Harvard College. English Language Proficiency. Available at: <https://college.harvard.edu/admissions/application-process/international-applicants> (accessed 22 September 2019).
36. Kachru B. B. The English language in the outer circle. *World Englishes*, 2006, vol. 3, pp. 241–255.
37. Loos E. Language choice, linguistic capital and symbolic domination in the European Union. *Language Problems and Language Planning*, 2000, vol. 24, no. 1, pp. 37–53.
38. European language degree courses abandoned by many UK universities. Available at: <https://www.theguardian.com/education/2013/oct/07/european-language-degree-courses-abandoned-universities> (accessed 22 September 2019).
39. Colleges Lose a 'Stunning' 651 Foreign-Language Programs in 3 Years. Available at: <https://www.chronicle.com/article/Colleges-Lose-a-Stunning-/245526> (accessed 22 September 2019).
40. Stanford Language Center. Available at: <https://language.stanford.edu> (accessed 22 September 2019).
41. A Duke professor warned Chinese students to speak English. CNN (by Harmeet Kaur). Available at: <https://edition.cnn.com/2019/01/28/health/duke-professor-warns-chinese-students-speak-english-trnd/index.html> (accessed 22 September 2019).
42. Hong Kong Population 2019. Available at: <http://worldpopulationreview.com/countries/hong-kong-population/> (accessed 22 September 2019).
43. Li D. C. S. Towards 'Biliteracy and Trilingualism' in Hong Kong (SAR): Problems, Dilemmas, and Stakeholders' Views. *Multilingual Hong Kong: Languages, Literacies and Identities*. Springer, Cham, 2017. pp. 179–202.
44. Graddol D. English next. London: British Council. 2006. p. 112. Available at: <http://www.britishcouncil.org/learning-research-englishnext.htm> (accessed 22 September 2019).
45. Anthonissen C. Bilingualism and language shift in Western Cape communities. *Stellenbosch papers in linguistics PLUS*, 2009, vol. 38, pp. 61–76.

46. Lehtikoinen A. Foreign-language-medium education as national strategy. *Integrating content and language: Meeting the challenge of a multilingual higher education*. Maastricht : Universitaire Pers, 2004. V. 4154.
47. Nordic Council. 2007. Deklaration om nordisk språkpolitik. Copenhagen: Nordic Council. Available at: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:norden:org:diva-607> (accessed 10 September 2019).
48. Hultgren A. K. Parallel Language Use // A. Linn (ed.) *Investigating English in Europe: Contexts and Agendas*. Berlin: Mouton. 2016. Pp. 158–163.
49. Denmark to cut English-language university places. Available at: <https://thepienews.com/news/denmark-to-cut-english-language-university-places/> (accessed 11 September 2019).
50. Le DM. English as a medium of instruction in tertiary education in Vietnam. *Journal of Asia TEFL*. 2012, vol. 9, no. 2, pp. 97–122.
51. van Liempd, H.-G. The struggle and success of services internationalisation. EAIE Blog. 04.11.2015. Available at: <http://www.eaie.org/blog/the-struggle-and-success-of-services-internationalisation/> (accessed 10 September 2019).
52. European language degree courses abandoned by many UK universities. Available at: <https://www.theguardian.com/education/2013/oct/07/european-language-degree-courses-abandoned-universities> (accessed 10 September 2019).
53. Flores N., Lewis M. From truncated to sociopolitical emergence: A critique of super-diversity in sociolinguistics. *International journal of the sociology of language*, 2016, issue 241, pp. 97–124.
54. Kramsch C., Whiteside A. Language ecology in multilingual settings. Towards a theory of symbolic competence. *Applied linguistics*, 2008, vol. 29, no. 4, pp. 645–671.

Информация об авторе

Гузикова Мария Олеговна

(Россия, г. Екатеринбург)

Доцент, кандидат исторических наук, зав. кафедрой лингвистики и профессиональной коммуникации на иностранных языках Уральского гуманитарного института

Уральский федеральный университет имени первого

Президента России Б. Н. Ельцина

E-mail: m.o.guzikova@urfu.ru

ORCID ID: 0000-0001-6550-4814

Scopus ID: 57193267184

Information about the author

Maria O. Guzikova

(Russia, Ekaterinburg)

Assistant professor, PhD in Science in history, Head of the Department of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages

Ural Institute of Humanities,
Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin

E-mail: m.o.guzikova@urfu.ru;

ORCID ID: 0000-0001-6550-4814;

Scopus ID: 57193267184